

COMPETENCIAS A VALIDAR A TRAVÉS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO EN DERECHO

JIMÉNEZ ALEMÁN, Ángel Aday

Profesor ayudante de Derecho constitucional, Universidad de Vigo

adayjimenez@uvigo.es

RESUMEN

A estas alturas estamos más que familiarizados con el cambio de paradigma que ha supuesto el Espacio Europeo de Educación Superior por el que se sitúa al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, junto a la adquisición de competencias más allá de conocimientos. Ahora bien, estamos ante las primeras promociones que han de realizar el trabajo de fin de grado como parte de sus planes de estudio, trabajo que ha de constituir la gran oportunidad de validación de las competencias adquiridas por el alumno.

La doble novedad del trabajo de fin de grado, tanto su incorporación obligatoria a los planes de estudio jurídicos que carecían de elementos semejantes, así como su orientación hacia la evaluación de las competencias, nos sitúa en un escenario en el que hemos de identificar cuáles son las competencias que se han de validar a través del trabajo de fin de grado. Ni todas las competencias tienen cabida en el trabajo de fin de grado, ni todas pueden ser trabajadas con la misma intensidad. La modalidad del trabajo, el tema a analizar e incluso el perfil e intereses del alumno serán los criterios que nos pueden ayudar a determinar la identificación de competencias.

PALABRAS CLAVE: Trabajo de fin de grado, competencias, enseñanza del derecho

ABSTRACT

Nowadays we are quite used to the paradigm shift which the European Space of Higher Education implied: The student is located at the core of the educative process, at the same time than competencies, instead of just knowledge, must be acquired. However, we are facing the first promotions that are putting forward their undergraduate thesis, projects that must constitute the best opportunity to validate the competencies acquired by the students.

The double novelty of the undergraduate thesis, its mandatory presence at the bachelor degrees in law and its aim to evaluate competencies, put us in a scenario where we must identify which are the competencies that should be evaluated through the undergraduate thesis. Nor is space for all the competencies, neither can be all the competencies developed in the same intensity. The kind of the undergraduate thesis, its topic and even the students' profile and interests will determine the identification of competencies.

KEY WORDS: Undergraduate thesis, competencies, teaching of law.

Fecha de recepción : 10-05-2015

Fecha de aceptación: 15-06 -2015

SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN. 2. LAS COMPETENCIAS EN LOS GRADOS DE DERECHO. 3.LAS COMPETENCIAS EN LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO. 4.REFLEXIÓN FINAL. 5. BIBLIOGRAFÍA

1. INTRODUCCIÓN

Esta aportación es producto del Encuentro del Grupo de Innovación docente que tuvo lugar durante el XIII Congreso de la Asociación de Derecho Constitucional, gracias al cual tuve la oportunidad de aproximarme al análisis de las competencias a validar a través del trabajo fin de grado. Quizás pequé y sigo pecando de un exceso de reduccionismo ya que nuestras facultades no sólo forman juristas, ni los docentes de las facultades de derecho participan sólo en la formación de juristas, pero por cuestiones prácticas he preferido centrar mi intervención en este ámbito.

Una de las primeras cuestiones que saltan a la vista en el análisis de esta cuestión es el limitado número de trabajos que la han abordado. Esto es comprensible dado el breve periodo de tiempo que ha transcurrido desde la implantación efectiva de los títulos de grado en las facultades de derecho, por lo que estamos ante las primeras promociones que han de realizar el trabajo de fin de grado como parte de sus planes de estudio. A pesar de ello, podemos encontrar estudios y propuestas loables que tiene por objeto la evaluación de competencias a través de los trabajos de fin de grado en nuestro ámbito.¹

Como bien sabemos, la introducción del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto la desaparición del Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales que ha presidido la organización de las titulaciones académicas hasta la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modificó la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. En su lugar se ha establecido el reconocimiento de la libertad de las universidades a la hora de configurar sus respectivas titulaciones. Frente a las escasas directrices que hasta ese momento tutelaron a las universidades a la hora de confeccionar los títulos², a partir de

¹ ÁLVAREZ, M. Y PASCUAL, M. M., Propuesta de evaluación del Trabajo Fin de Grado en Derecho, Aula Abierta 2012, Vol. 40, núm. 1, pp. 85-102, GARCÍA MEDINA, J., Competencias específicas en los estudios de derecho: definición y evaluación, Valladolid, Fundación Aranzadi Lex Nova, 2013, Mateo, J., Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona, 2009.

² Recordemos el Real Decreto 1424/1990 de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de licenciado en derecho y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. En él se establecía que los planes de estudios que conducían hacia la obtención del título de licenciado en derecho debían “proporcionar una formación científica adecuada en los aspectos básicos y

ahora un único condicionante ha de guiar a las universidades en el caso de los títulos de grado: La adquisición de la formación esencial para el ejercicio de actividades profesionales.³ Esta libertad vino acompañada por otras muy cacareadas novedades, un cambio de paradigma por el que se sitúa al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, y la adquisición de competencias más allá de conocimientos. Así lo recordaba Guy Haug, uno de los reconocidos ideólogos del plan Bolonia, a raíz de la reciente reforma del modelo de títulos acometida por el Gobierno español⁴: “Debería centrarse el debate en qué competencias han adquirido los estudiantes, porque lo importante no es lo que dura el título, sino lo que han aprendido”.⁵

En este sentido, el trabajo de fin de grado ha de constituir la gran oportunidad de validación de las competencias adquiridas por el alumno. Como no hace mucho destacaba Enoch Alberti “el trabajo de fin de grado supone una gran oportunidad para precisamente acreditar la adquisición de las competencias que estaban previstas. Esta adquisición global de competencias o esta evaluación global al final de los estudios se puede hacer ahora, cosa que antes no era posible y esto es ya de por sí un paso adelante en la buena dirección pero queda bastante recorrido por hacer aún. Somos conscientes de todo lo que falta por hacer, pero precisamente por ello estamos trabajando para poder mejorar en esta dirección”⁶. No olvidemos que, de hecho, de lo poco que establece el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales acerca de los trabajos de fin de grado, destaca su orientación “a la evaluación de las competencias asociadas al título” (art. 12.7), junto con la obligatoria conclusión de las enseñanzas de grado con su elaboración y defensa (art. 12.3) y que deberá tener entre 6 y 30 créditos ECTS.

La doble novedad del trabajo de fin de grado, tanto su incorporación obligatoria a los

aplicados del Derecho”. Eran cuatro las directrices recogidas en el anexo de este Real Decreto: La estructura en dos ciclos y cuatro o cinco años que debía articular las titulaciones; la carga lectiva entre veinte y treinta horas semanales; las asignaturas troncales (veintiuna), con su respectiva descripción de contenidos y número de créditos, junto con una recomendación a las universidades hacia la inclusión de asignaturas obligatorias u optativas de materias jurídicas complementarias, de otras disciplinas de las ciencias sociales o que resulten instrumentales; y la imperativa superación mínima de 300 créditos y de las asignaturas que se han establecido como troncales como requisito para la obtención del título,

³ Además este principio está contenido en las funciones de la Universidad según el artículo 1.2 b) de la Ley Orgánica 6/2001, de 6 de diciembre, de Universidades.

⁴ Real Decreto 43/2015, de 2 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, y el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.

⁵ Entrevista Guy Haug “El sistema se debilitará si se generalizan los grados de tres años”, en El País 16/02/2015: http://politica.elpais.com/politica/2015/02/16/actualidad/1424118429_602780.html

⁶ ALBERTI, E., La enseñanza del Derecho tras Bolonia, Vol. 12 (3), N° extraordinario 2014, pp.. 367-373.

planes de estudio jurídicos que carecían de elementos semejantes⁷, así como su orientación hacia la evaluación de las competencias, supone que nos encontremos en un laboratorio en pleno ejercicio de prueba y error, y que en el experimento intervengan personas, tan propio de las ciencias sociales. Esto no debe ser obstáculo para que esta labor de validación de las competencias adquiridas esté dirigida por el que es quizás el principio nuclear de nuestra disciplina: el principio de seguridad jurídica.

2. LAS COMPETENCIAS EN LOS GRADOS DE DERECHO

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto que la formación por competencias se sitúe como el eje del proceso educativo, responsabilizando al profesorado del diseño curricular. En cada facultad se viene decidiendo sobre cuáles han de ser los objetivos educativos que persigue la institución, qué experiencias educativas que sean acordes con esos objetivos está la institución en posición de proveer, cómo se pueden organizar esas experiencias y cómo se puede evaluar si se están alcanzando los objetivos, cuestiones que Ralph W. Tyler definió como fundamentales en el diseño y desarrollo de un currículum formativo⁸.

El concepto de competencias en el discurso académico español se va haciendo progresivamente omnipresente a partir de la Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999. En la misma Declaración conjunta de los ministros de educación de 29 países europeos se hace una referencia a este concepto: “la Europa del conocimiento está ampliamente reconocida como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano y es un componente indispensable para consolidar y enriquecer a la ciudadanía Europea, capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio”. Pero con esta afirmación no queremos ocultar la presencia de este término en el ámbito universitario mucho antes⁹, que desde los procesos de evaluación de la calidad acabó por erigirse como el concepto clave para posibilitar el reconocimiento de aprendizajes en un escenario de internacionalización.

⁷Hasta ahora y desde 1957 sólo existía como figura próxima en las carreras de ingeniería, arquitectura y técnicas el proyecto de fin de carrera, requisito para la obtención de estos títulos. En el ámbito de las ciencias sociales y de las humanidades prevaleció la voluntariedad y complementariedad de la tesina como trabajo de investigación monográfico.

⁸TYLER, R. W., Basic Principles of Curriculum and Instruction, The University of Chicago Press, 1949. Considero que no es baladí destacar la relevancia otorgada a las corrientes pedagógicas anglosajonas, y en concreto, las que se han originado en los Estados Unidos de América, que subyacen en los principios informadores del Espacio Europeo de Educación Europeo. En este sentido la figura de Ralph W. Tyler resulta paradójica como impulsor del diseño curricular y de la evaluación en la educación.

⁹EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS Y SU ADOPCIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO
MARÍA JOSÉ GARCÍA-SAN PEDRO, REVISTA ALTERNATIVAS. CUADERNOS DE TRABAJO SOCIAL, No 16-2009, [11-28].

Ahora bien, la reconocida idoneidad del término no supone el consenso alrededor de su definición, sino, tal vez, lo contrario. Las múltiples definiciones que podemos encontrar giran en torno a la sucinta definición contenida en el proyecto *Tuning*: “Las competencias representan una combinación dinámica de conocimientos, habilidades, capacidades y valores. La promoción de estas competencias es el objeto del programa educativo. Las competencias cobran forma en varias unidades de curso y son evaluadas en diferentes etapas. Quien las obtiene es el estudiante”¹⁰. Y a su vez tratan de distanciarse de concepto próximos, como cualificaciones profesionales, capacidades, destrezas o incluso rasgos de la personalidad. Para el desarrollo de este trabajo no es necesario que nos paremos a recoger este profuso debate, más allá de insistir en la estrecha conexión entre enseñanza universitaria y mundo laboral que el concepto competencias permite articular, sin olvidar, como hemos visto antes, que este es el objetivo de los títulos académicos, adquirir la formación necesaria para el ejercicio de las actividades profesionales. Así, “se pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el estudiante es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida”¹¹. O, de acuerdo a la Guía de apoyo para la elaboración de la memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales de la ANECA, las competencias propuestas deberán responder a la finalidad de adquisición por el estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional.¹²

Por lo tanto, la libertad que ha impulsado la labor de las facultades a la hora de diseñar sus planes de estudio y los trabajos de fin de grado, debe ir acompañada de la consecuente responsabilidad a la hora de establecer las competencias a evaluar y los criterios o rúbricas, como materia transversal que permita constatar la madurez que el alumnado ha alcanzado durante sus estudios. Así, según recoge la declaración de motivos del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, “los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas.”

Como no podía ser de otro forma, el concepto de competencias ha sido profusamente utilizado en la regulación de las enseñanzas universitarias, pero como una suerte de

¹⁰GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR R., *Tuning Educational Structures in Europe II: La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia*, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2006, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, p. 14.

¹¹MORENO, S., BAJO, T., MOYA, M., MALDONADO, A., TUDELA, P., *Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa*, Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada, 2007, p. 1.

¹²AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, *Guía de apoyo para la elaboración de la memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales*, 2008.

concepto jurídico indeterminado. En el Anexo I de ese mismo Real Decreto encontramos que los títulos de grado han de garantizar una serie de competencias básicas, de forma resumida, que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos procedentes de la vanguardia en un área de estudio; que sepan aplicar estos conocimientos de forma profesional, que se hayan adquirido las competencias para la defensa de argumentos y resolución de problemas en ese área; sean capaces de adquirir e interpretar datos relevantes, producir juicios, transmitir información a todo tipo de público y que hayan adquirido habilidades de aprendizaje autónomo con el que puedan realizar estudios posteriores.¹³

Se completa por el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. Artículo , que insiste en que el grado está dirigida hacia la obtención de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional, y no nombra las competencias sino resultados del aprendizaje, que coinciden, aunque las desarrolla con algo más de detalle, con las competencias básicas recogidas en el Anexo I del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, incidiendo en el desarrollo de estos resultados del aprendizaje en “ámbitos laborales complejos”. Estas competencias que acabamos de mencionar no dejan de ser una reformulación teleológica hacia el ámbito laboral de las ocho competencias identificadas como genéricas en el proyecto *Tuning*: Capacidad de análisis y síntesis, capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica, conocimientos generales básicos del campo de estudio, habilidades de gestión de la información habilidades interpersonales, capacidad para trabajar de forma autónoma, habilidades informáticas básicas, habilidades de investigación.

Centrándonos en el ámbito de las competencias en los estudios de derecho, el Libro Blanco del Grado en Derecho, siguiendo en parte la metodología del proyecto *Tuning*, y teniendo en cuenta las múltiples profesiones que puede desempeñar quien adquiere el título oficial en Derecho, recogió las competencias que debían adquirir estos titulados: tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales, del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos; utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico, manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales), desarrollo de la oratoria jurídica y capacidad de expresarse, manejar y producir textos jurídicos; dominar las técnicas informáticas en la obtención de la información jurídica y en la comunicación de datos; adquisición de una conciencia crítica, de valores y principios éticos, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de negociación y conciliación; conocimientos básicos de argumentación jurídica, capacidad de creación y estructuración normativa, comprensión y conocimiento de las principales instituciones

¹³ *Ibid.*, p. 234.

públicas y privadas en su génesis y en su conjunto y de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual.¹⁴

Frente a estas 17 competencias específicas enumeradas en el Libro Blanco del Grado en Derecho, que se elaboró a partir de encuestas entre representantes de las principales profesiones ejercidas por los hasta ese momento licenciados en Derecho, se puede afirmar que la tendencia ha sido hacia la inflación en las memorias de los títulos de grado. Por ejemplo, yendo al ejemplo que me es más cercano, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y del Trabajo de la Universidad de Vigo se establecieron 34 competencias específicas y 32 transversales para el doble grado en Derecho y Administración y Dirección de Empresas, y 56 específicas y 14 transversales para el grado en Derecho.

Finalmente, dado el claro objetivo de los títulos de grado hacia los ámbitos profesionales, no está de más observar las competencias que se requieren en profesiones relacionados con las titulaciones de contenido jurídico. En concreto, y aunque es obvio que los títulos de grado permiten el acceso directo al mercado del trabajo, el propio Libro Blanco recuerda la necesaria formación complementaria para el ejercicio de buena parte de las profesiones jurídicas. Según este documento, la abogacía es ejercida por el 17,3 % de los egresados, vocación solo superada por quienes trabajan como empleados de oficina o personal de servicios administrativos (28 %) y como directivos y altos funcionarios de la Administración (19 %). De estas actividades, el acceso de la abogacía ha sido regulado a consecuencia de una demanda tradicional desde el sector y en equiparación con otros países de nuestro entorno. En este momento se requiere la superación de cursos y de un examen a nivel estatal.

Así, el Real Decreto 775/2011, de 3 de junio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley 34/2006, de 30 de octubre, sobre el acceso a las profesiones de Abogado y Procurador de los Tribunales, detalla las competencias mínimas a adquirir para la profesión de abogado (artículo 10) y para la de procurador (artículo 11) durante los cursos de formación. En concreto, para el ejercicio de la abogacía identifica como competencias: aplicar los conocimientos académicos especializados adquiridos en el grado, evitar situaciones de conflicto con los intereses encomendados; conocer las técnicas dirigidas a la averiguación y establecimiento de los hechos en los distintos tipos de procedimiento; la defensa de los derechos de los clientes en el marco de los sistemas de tutela jurisdiccionales nacionales e internacionales; saber encontrar soluciones en métodos alternativos a la vía jurisdiccional; aplicar los derechos y deberes deontológicos profesionales, las distintas responsabilidades y cuestiones organizativas vinculadas al ejercicio de la actividad profesional; desarrollar destrezas y habilidades para la elección de la estrategia correcta para la defensa de los derechos de los clientes teniendo en cuenta las exigencias de los distintos ámbitos de la

¹⁴AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, Libro Blanco Título de Grado en Derecho, 2005.

práctica profesional; ser capaz de mejorar la eficiencia de su trabajo; saber exponer de forma oral y escrita hechos, y extraer argumentalmente consecuencias jurídicas, en atención al contexto y al destinatario al que vayan dirigidas, de acuerdo en su caso con las modalidades propias de cada ámbito procedimental; saber desarrollar trabajos profesionales en equipos específicos e interdisciplinarios y habilidades y destrezas interpersonales, que faciliten el ejercicio de la profesión de abogado en sus relaciones con los ciudadanos, con otros profesionales y con las instituciones.

3. LAS COMPETENCIAS EN LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO

Del numeroso conjunto de competencias que se hayan establecido en los programas de estudio, ya sean específicas o transversales, se ha de identificar a las que estén en mayor relación con el trabajo de fin de grado, con la modalidad por la que se haya optado, y sintetizen en la medida de lo posible a las competencias propias de la titulación.

No es difícil afirmar que es imposible validar cerca de 70 competencias a través del trabajo de fin de grado, por seguir con el ejemplo que me es más cercano, aún más si tenemos en cuenta que éste no deja de estructurarse como una asignatura más del plan de estudio, a la que habitualmente se le atribuyen el mínimo reglamentario, 6 créditos. Considero que la diversidad de modalidades y objetivos de los trabajos es perfectamente válida, ya estén orientados a la investigación o a la transferencia o aplicación de conocimientos, siempre y cuando se ajusten a las características de un trabajo de fin de grado, generalista pero focalizado, complejidad media, orientado a la inserción laboral o a la continuación de estudios y con escasos recursos¹⁵, y permitan que se manifiesten las competencias que previamente hemos establecido como propias de los títulos de grado en derecho.

Para ello hemos de partir de la identificación de las competencias a validar. En este sentido, creo que puede servir como orientación, salvando las distancias, los criterios que debían regir la posible prueba de licenciatura del plan de estudios en derecho de 1953. Este establecía que la prueba estaría orientada de forma que “no tenga carácter memorístico, sino que sirva para probar el grado de asimilación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la Licenciatura, la madurez del juicio y el sentido crítico de los alumnos.”¹⁶

Siempre desde la perspectiva del trabajo autónomo del estudiante, aunque guiado por el profesor tutor, todo trabajo de fin de grado implica la capacidad para transmitir

¹⁵FERRER, V., CARMONA, M., SORIA, V., El trabajo de fin de grado, Guía para estudiantes, docentes y colaboradores, 2013.

¹⁶ Decreto 11 de agosto de 1953 por el que se establecen los planes de estudio de las Facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Derecho, Medicina y Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales, Art. Duodécimo, 29 de agosto de 1953, BOE Núm. 241.

información, ideas, problemas y soluciones; buscar, obtener y seleccionar información; elaborar y defender argumentos; y resolver problemas¹⁷. Creo que estas cuatro competencias sintetizan plenamente los descriptores de Dublín relacionados con el trabajo de fin grado¹⁸. Así planteado, nos puede parecer que las competencias en el trabajo de fin grado van a estar más relacionadas con las competencias transversales que con las específicas de los títulos en derecho, por lo que es necesario matizarlas incorporando las competencias específicas en los estudios de Derecho.¹⁹

Implícitamente, y en todo trabajo de fin grado en el ámbito jurídico se va a poder apreciar la profundidad con la que el alumno ha reconocido la función del derecho en la ordenación de la vida social, al igual que el conocimiento de los principales rasgos del sistema jurídico. En cualquiera de sus modalidades, el alumno va a tener que identificar y aplicar fuentes jurídicas básicas, y acudir y utilizar fuentes jurisprudenciales, doctrinales o legales, distinguiendo los razonamientos jurídicos de los de otra índole. Dentro de un conjunto de información de diverso tipo, el alumno va a tener que ser capaz de localizar las cuestiones jurídicas relevantes, al igual que de demostrar su destreza en el uso de herramientas informáticas necesarias y presentes en el entorno de las profesiones jurídicas. Sin olvidar la expresión de habilidades sociales y comunicativas, y demostrar una capacidad de aprendizaje autónomo. Capacidades que van a estar presentes durante su desarrollo profesional y que han estado en el proceso formativo del grado, y que, no enunciadas o enunciadas de otra forma, siempre han estado ahí²⁰.

Y además, dependiendo de la índole del trabajo, pueden validarse otras competencias específicas, de forma complementaria dado las expectativas sobre las competencias a adquirir en el grado en derecho. Así, puede suponer una primera aproximación, moderada, a un ordenamiento jurídico extranjero, o para elaborar una decisión jurídicamente fundamentada, o textos jurídicos utilizando la terminología adecuada. O para trabajar en equipos interdisciplinarios, siendo conscientes de la ética y responsabilidades propias de las profesiones jurídicas. Y además no debemos olvidar que supone una inmejorable oportunidad para un aprendizaje práctico, “la asignatura pendiente de la formación jurídica”²¹.

¹⁷Álvarez, M. Y PascuaL, M. M., Propuesta de evaluación del Trabajo Fin de Grado en Derecho, Aula Abierta 2012, Vol. 40, núm. 1, pp. 85-102.

¹⁸Mateo, J., Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona, 2009.

¹⁹Extraídas del trabajo elaborado por GARCÍA MEDINA, J., Competencias específicas en los estudios de derecho: definición y evaluación, Valladolid, Fundación Aranzadi Lex Nova, 2013.

²⁰Peñuelas I Reixach, L., La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado, Marcial Pons, Madrid, 1997.

²¹FONT RIBA, A., La asignatura pendiente de la formación jurídica, Revista de Docencia Universitaria, Vol. 12 (3), N° extraordinario 2014, pp. 17-47.

De este modo nos quedarían cuatro competencias transversales, propias del trabajo de fin grado y de cualquier graduado universitario, matizadas en competencias específicas del graduado en derecho, en un número reducido aunque variable, a discreción de los equipos docentes de acuerdo a la idiosincrasia de los programas de estudio. La clave radica en identificar cuáles son las competencias esenciales y cuales pueden actuar como competencias complementarias en el escenario de libertad abierto por el Espacio europeo de educación superior.

Por ello, una etapa esencial es la identificación de las competencias a alcanzar en la que cabe la participación del alumno²², queda en manos de los docentes y en menor medida de los alumnos la identificación de las competencias específicas y transversales que mejor se adaptan al trabajo de fin de grado. Ni todas las competencias tienen cabida en el trabajo de fin de grado, ni todas pueden ser trabajadas con la misma intensidad. La modalidad del trabajo, el tema a analizar e incluso el perfil e intereses del alumno son criterios que determinan la identificación de competencias. Si bien en todo trabajo habrá “un mínimo competencial común”, otro tanto variará.

Finalmente, además de esta concreción de las competencias, otra cuestión a tener en cuenta es la participación de varios agentes en su evaluación, como mínimo el profesor tutor mediante su informe y los profesores miembros de los tribunales, quienes pueden ser ajenos al área de conocimiento específica en la que se haya desarrollado el trabajo de fin grado (lo que es habitual en facultades pequeñas). A pesar de la complejidad que supone para el proceso de evaluación, si se organiza de una forma correcta puede aportar garantías gracias a una doble validación de las competencias en dos momentos distintos.²³ De este modo, las competencias relacionadas con los conocimientos técnicos pueden ser validadas en un primer momento a través del informe del profesor tutor, y las competencias propias del trabajo de fin grado doblemente evaluadas por el tutor, y por el tribunal en la defensa. Por lo tanto, resulta más que necesario que las facultades protocolicen las competencias y métodos de evaluación a través de estándares precisos, ya que hemos de recordar que los estándares de calidad del Espacio europeo de educación superior exigen que los métodos y criterios de evaluación sean concretos y públicos, así como que los estudiantes puedan saber qué se espera de ellos²⁴. Compartimos la afirmación de Itziar Rekalde Rodríguez: “En

²² Propuesta de evaluación del Trabajo Fin de Grado en Derecho, Mónica Álvarez y Marcos M. Pascua, *Aula Abierta* 2012, Vol. 40, núm. 1, pp. 85-102.

²³ Hay autores que señalan otros momentos de evaluación y otros agentes evaluadores (tutor en las distintas fases de elaboración del TFG, alumnos mediante los ensayos de la defensa).

²⁴ *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, Helsinki, 3rd edition.

definitiva, la clave del TFG no radica en los resultados de la investigación sino en cómo se ha llegado a ellos movilizando competencias claves del grado”.²⁵

4. REFLEXIÓN FINAL

El trabajo de fin de grado supone la gran oportunidad para acreditar la adquisición de las competencias previstas en los programas de estudio, además de poder realizar una contribución al avance de nuestra ciencia, ya nos posicionemos en un lado más teórico o práctico, disyuntiva paradigmática de las ciencias jurídicas²⁶. Por ello su mera existencia puede considerarse como la disponibilidad de un instrumento hacia la superación de parte de las tradicionales dificultades de la enseñanza del Derecho en nuestro sistema académico. Parafraseando a Juan Antonio Pérez Lledó, una excusa para que los profesores reflexionemos sobre la docencia, un catalizador para el tránsito desde un modelo informativo a otro formativo, el motivo para que el alumno abandone la posición pasiva ante los contenidos que recibe y memoriza.²⁷

Pero aún quedan elementos por concretar, y por supuesto que a la aplicación práctica del trabajo de fin de grado se le pueden aplicar buena parte de las críticas que ha generado la puesta en marcha de las titulaciones en derecho tras Bolonia²⁸. Al menos en esta ocasión la cuestión si se encuentra en nuestro espacio de actuación. Una de las dificultades del aprendizaje por competencias radica en su definición y en su evaluación. Por lo que es necesario concretar las competencias a validar en un número razonable. Dentro de la relevancia que tiene realizar una óptima selección de competencias, aún es más importante que sea en un número reducido y representativo del conjunto de competencias que tiene que haber adquirido un jurista, quienes, hasta no hace mucho, pero si antes del proceso de Bolonia, eran definidos “sencillamente” como los “custodios de la Justicia” (De Castro parafraseando a San Agustín).

²⁵REKALDE RODRÍGUEZ, I., ¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias, Revista Complutense de Educación, Vol. 22 Núm. 2 (2011) 179-193.

²⁶GARCÍA DE ENTERRÍA, E., Reflexiones sobre los estudios de Derecho (1952) y EISENMAN, C., El problema de la naturaleza y los fines de la enseñanza del Derecho, en Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, nº 6 (2002), La enseñanza del Derecho.

²⁷PÉREZ LLEDÓ, J. A., Teoría y práctica en la enseñanza del Derecho, Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho año 5, número 9, 2007, pp. 85-189.

²⁸DÍEZ-HOCHLEITNER, J., Bolonia como pretexto para la mejora de la enseñanza en los estudios de Derecho, Actualidad Jurídica Uría Menéndez, 26, 2010.

5. BIBLIOGRAFÍA

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, Guía de apoyo para la elaboración de la memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales, 2008.

- Libro Blanco Título de Grado en Derecho, 2005.

ALBERTI, E., La enseñanza del Derecho tras Bolonia, Vol. 12 (3), N° extraordinario 2014, pp. 367-373.

ÁLVAREZ, M. Y PASCUAL, M. M., Propuesta de evaluación del Trabajo Fin de Grado en Derecho, Aula Abierta 2012, Vol. 40, núm. 1, pp. 85-102.

DÍEZ-HOCHLEITNER, J., Bolonia como pretexto para la mejora de la enseñanza en los estudios de Derecho, Actualidad Jurídica Uría Menéndez, 26, 2010.

EISENMANN, C., El problema de la naturaleza y los fines de la enseñanza del Derecho, en Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, n° 6 (2002): La enseñanza del Derecho.

FERRER, V., CARMONA, M., SORIA, V., El trabajo de fin de grado, Guía para estudiantes, docentes y colaboradores, 2013.

FONT RIBA, A., La asignatura pendiente de la formación jurídica, Revista de Docencia Universitaria, Vol. 12 (3), n° extraordinario 2014, pp. 17-47.

GARCÍA DE ENTERRÍA, E., Reflexiones sobre los estudios de Derecho (1952), en Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, n° 6 (2002): La enseñanza del Derecho.

GARCÍA MEDINA, J., Competencias específicas en los estudios de derecho: definición y evaluación, Valladolid, Fundación Aranzadi Lex Nova, 2013.

GARCÍA-SAN PEDRO, M. J., El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario, Revista Alternativas, Cuadernos de Trabajo Social, n° 16-2009, pp. 11-28.

GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR R., Tuning Educational Structures in Europe II: La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2006, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao.

HAUG, G., “El sistema se debilitará si se generalizan los grados de tres años”, en El País 16/02/2015:

http://politica.elpais.com/politica/2015/02/16/actualidad/1424118429_602780.html

MATEO, J., Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona, 2009.

MORENO, S., BAJO, T., MOYA, M., MALDONADO, A., TUDELA, P., Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa, Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada, 2007.

PEÑUELAS I REIXACH, L., La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado, Marcial Pons, Madrid, 1997.

PÉREZ LLEDÓ, J. A., Teoría y práctica en la enseñanza del Derecho , Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho año 5, número 9, 2007, pp. 85-189.

REKALDE RODRÍGUEZ, I., ¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias, Revista Complutense de Educación, Vol. 22 Núm. 2 (2011) 179-193.

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, Helsinki,

TYLER, R. W., Basic Principles of Curriculum and Instruction, The University of Chicago Press, 1949.